

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO RIO GRANDE DO SUL
UNIDADE UNIVERSITÁRIA EM ALEGRETE
CURSO DE GRADUAÇÃO EM PEDAGOGIA: LICENCIATURA**

ALINE CORRÊA DORNELES GEDIEL

**TRANSIÇÃO: UM CAMINHO A TRILHAR DA EDUCAÇÃO INFANTIL PARA O
ENSINO FUNDAMENTAL**

Alegrete

2020

ALINE CORRÊA DORNELES GEDIEL

**TRANSIÇÃO: UM CAMINHO A TRILHAR DA EDUCAÇÃO INFANTIL PARA O
ENSINO FUNDAMENTAL**

Trabalho de conclusão de curso apresentado à Unidade Universitária em Alegrete como requisito parcial para obtenção do grau de licenciada em Pedagogia pela Universidade Estadual do Rio Grande do Sul.

Orientadora: Profa. Dra. Rochele da Silva Santaiana

Alegrete

2020

ALINE CORRÊA DORNELES GEDIEL

**TRANSIÇÃO: UM CAMINHO A TRILHAR DA EDUCAÇÃO INFANTIL PARA O
ENSINO FUNDAMENTAL**

Trabalho de conclusão de curso apresentado à Unidade Universitária em Alegrete como requisito parcial para obtenção do grau de licenciada em Pedagogia pela Universidade Estadual do Rio Grande do Sul.

Aprovado em : / /

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Rochele da Silva Santaiana – Orientadora
Universidade Estadual do Rio Grande do Sul (UERGS)

Profa. Dra. Martha Giudice Narvaz – Examinadora
Universidade Estadual do Rio Grande do Sul (UERGS)

Profa. Mariana Vargas Ferreira – Examinadora
Universidade Estadual do Rio Grande do Sul (UERGS)

Dedico este trabalho de conclusão de curso àqueles que deram origem à minha vida, à minha querida e tão amada mãe, Irene Corrêa (in memoriam), e ao meu querido e tão amado pai, Ermete Ghissardi (in memoriam).

AGRADECIMENTOS

Em nossa vida, momentos inexplicáveis acontecem sem ao menos esperarmos, surgem pessoas que passam por nós e deixam marcas profundas, deixam seu brilho, sua luz, seu carinho, palavras e gestos que fazem a diferença. Essas pessoas acolhem-nos, incentivam, acreditam em nossos sonhos e seguem segurando firme nossa mão. Nos momentos de alegria, compartilham as conquistas, nos momentos de dúvidas, incertezas e desânimo, sempre estão próximas, encorajando-nos a prosseguir e não desistir de nosso sonho. Vocês são assim, pessoas especiais em minha vida e serei eternamente grata.

Agradeço ao Pai Celestial, que guiou-me até aqui. Seu suporte é tão importante quanto o ar que respiro. Das coisas que acredito uma delas é na sua intervenção e proteção projetadas sobre mim. Obrigada pelos cuidados, pelo apoio, pelas correções e por Ser o maior amor de todos.

Aos meus pais, que infelizmente não puderam presenciar as conquistas mais importantes na minha trajetória, porém, sempre incentivaram-me a ter paciência e seguir com coragem. Sei que estão abençoando-me e protegendo-me, compartilhando todas as minhas conquistas.

Agradeço ao meu amigo e esposo Sérgio, que acreditou e apoiou-me. Seu incentivo e compreensão, sua presença constante segurando firme em minha mão, não desistindo dos meus sonhos e demonstrando seu amor em cada minuto. Obrigada por não desistir de mim.

Agradeço ao meu filho Matheus e minha nora Mariane que sempre tornaram mais fácil e possível o que fiz nos momentos de adversidades. Seu apoio foi fator importante nessa árdua caminhada, sem vocês eu não persistiria em correr atrás do almejado.

A minha neta Luisa, minha inspiração, um anjo iluminado, que me faz ter certeza que as infâncias devem ser coloridas e divertidas.

À querida sobrinha Rafaela Barros e Silva, que passou comigo por todas as etapas desta caminhada, seu apoio foi fundamental para que eu crescesse e me transformasse. Nosso relacionamento foi e é tão inspirador que eu agradeço a Deus por tê-la, em minha vida. Meu muito obrigada.

Agradeço a minha prima Heloisa Gedel, que acreditou em mim e incentivou-me, desde sempre, a estudar e realizar meus sonhos. Seu apoio ajuda-me a

continuar acreditando que educar e educar-se é o caminho para uma sociedade melhor.

Agradeço as minhas tias, Deise, Helci, Marisa e Dilza que me aconselharam, com palavras de incentivo e apoio. Vocês são meus exemplos de força, virtude e coragem, amo-as profundamente e em especial minha tia Zenaide Ghissardi, meu espelho para ser uma pedagoga.

Agradeço à UERGS por proporcionar aos alunos, melhores professores e uma educação de qualidade, sempre em busca do melhor para todos os que compõem essa Universidade.

Agradeço à professora e amiga Martha Narvaz, que desde o início esteve comigo nesta caminhada, fazendo-me pensar, refletir e compreender a realidade alheia. Obrigada por aceitar compor a banca que avaliará este trabalho, neste momento tão importante para mim.

Agradeço à professora Mariana Vargas, pela sua disponibilidade em fazer parte da banca de avaliação deste trabalho. Seus conhecimentos são fundamentais para a minha pesquisa.

Agradeço a minha orientadora, amiga e irmã de coração Rochele Santaiana, que durante a minha caminhada discente foi um exemplo como profissional, pessoa singular, generosa, carinhosa acolhendo a todos com seus gestos, iluminando os caminhos por onde passa com a sua luz. Obrigada por muito me ensinar. Mais que uma orientadora, uma amiga especial que ficará para sempre guardada em meu coração.

Como iniciei, há pessoas que surgem em nossa vida para nos abençoar e ocupar um lugar especial. Sem exceção, vocês são especiais, cada qual com a sua singularidade, porém, pessoas importantíssimas que jamais vou esquecer que ajudaram a construir mais uma etapa da minha vida. Minha eterna gratidão a todos que ajudaram a tornar realidade o meu sonho.

Mostrei minha obra prima às pessoas grandes e perguntei se o meu desenho lhes dava medo. Responderam-me "Por que um chapéu daria medo?" Meu desenho não representava um chapéu. Representava uma jiboia digerindo um elefante. Desenhei então o interior da jiboia, a fim de que as pessoas grandes pudessem entender melhor. Elas têm sempre necessidade de explicações detalhadas.

ANTOINE DE SAINT-EXUPÉRY

RESUMO

As transições escolares são marcos na vida de todos que passam por elas, e esses acabam por constituir os sujeitos escolares. No interesse deste trabalho é discutida a transição do último nível da Educação Infantil para o primeiro ano do Ensino Fundamental. Justifica-se esse trabalho de Conclusão de Curso pelo entendimento que o ambiente da Educação Infantil busca por estratégias que sejam propositivas, garantindo o cuidar e o educar da infância e seu desenvolvimento sociocultural da criança. A presente pesquisa tem como objetivo geral compreender como se dá a transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental, em uma Escola Municipal de Educação Básica no Município de Alegrete. Para as discussões realizadas nesta pesquisa foram utilizadas como aportes teóricos autores da área da infância, como Rapoport (2009), Kramer (2007), Bujes (2002), Dornelles (2011), Carvalho (2019), Santaiana e Forel (2015). Metodologicamente o trabalho foi realizado na área das Ciências Humanas, sendo um estudo qualitativo que se pautou por um levantamento bibliográfico sobre o tema e análise documental. Em tempos pandêmicos a pesquisa de Campo ficou circunscrita à aplicação de questionário com docentes da Educação Infantil e primeiro ano do Ensino Fundamental da mesma escola. Considerou-se, ao término do trabalho, que é necessário enxergar que cada criança é única e possui o seu próprio tempo, que deve ser respeitado e levado em conta em todos os espaços, inclusive no escolar, diante do processo ensino-aprendizagem para que, por meio de trabalhos diversificados, sejam proporcionados os benefícios ao desenvolvimento dessa criança.

Palavras-chave: Educação Infantil. Transição. Ensino Fundamental.

ABSTRACT

School transitions are milestones in the lives of all who go through them and which end up as "school subjects". In the interest of this work, the transition from the last level of Early Childhood Education to the first year of Elementary School is discussed. This work is justified by the understanding that the environment of Early Childhood Education seeks strategies that are propositive, capable of ensuring the care and education of childhood beyond the socio-cultural development of the child. The general objective of the research is to understand how the transition from Early Childhood Education to Elementary Education occurs in a municipal school of basic education in the city of Alegrete (Brazil). For the discussion, theoretical contributions from authors in the area of childhood were used, such as Rapoport (2009), Kramer (2007), Bujes (2002), Dornelles (2011), Carvalho (2016), Santaiana and Forel (2015). Methodologically, the work was carried out in the area of Human Sciences, framed as a qualitative study guided by a bibliographic survey on the subject and by documentary analysis. Due to the pandemic, the field research was limited to the application of a questionnaire to teachers of Early Childhood Education and the first year of Elementary School of the same school. At the end of the work, it was concluded that it is necessary to perceive how each child is unique and has their own time. This must be respected and taken into account in all spaces, including that of school, during the teaching-learning process, so that, through diversified work, the benefits to the development of this child are provided.

Keywords: early childhood education, transition, elementary school.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	10
2 METODOLOGIA	12
2.1 FERRAMENTAS DE COLETA DE DADOS	14
3 MOVIMENTOS LEGAIS E SEUS EFEITOS NA TRANSIÇÃO ENTRE EDUCAÇÃO INFANTIL E ENSINO FUNDAMENTAL.....	16
3.1 O PEDAGÓGICO NA TRANSIÇÃO	24
4 UM OLHAR PEDAGÓGICO: ANALISANDO O CAMINHO A SER TRILHADO ...	27
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	36
REFERÊNCIAS.....	38

1 INTRODUÇÃO

Com a matrícula obrigatória das crianças de 4 e 5 anos na Educação Infantil e a ampliação do Ensino Fundamental de 8 para 9 anos, a educação brasileira passou por várias mudanças no território nacional.

Até o ano de 2016, o ingresso das crianças na Educação Infantil era facultativo, porém desde então, com a promulgação da Lei nº 12.796/13, que dispõe sobre a obrigatoriedade do ingresso da criança de quatro anos na Educação Infantil, ela tornou-se obrigatória na modalidade pré-escola. Essa mesma lei determina que os Estados e Municípios teriam até 2016 para se adequar ao novo modelo.

Nessa mudança, o primeiro ano do Ensino Fundamental, baseado na Lei Federal nº 11.274/2006, regulamenta que, o Ensino Fundamental passa a ter a duração de 9 anos com a inclusão da crianças de 6 anos de idade passou a tornar-se efetivamente um ano de transição, pois todas as crianças ao ingressarem nele vieram da Educação Infantil, com uma concepção de escola já em construção. De acordo com a Lei nº 12.796/13, as escolas teriam até o ano de 2016, para que todas as crianças de 04 anos de idade estivessem matriculadas na Educação Infantil.

O interesse nesse assunto advém da experiência de dois anos (2017-2019), período no qual fui bolsista do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência, (PIBID) e como estagiária de uma turma de Educação Infantil e também de uma turma do primeiro ano do Ensino Fundamental, em uma Escola Municipal de Educação Básica de Alegrete, o que me permite apontar que, crianças nessa faixa etária, ainda se encontram em processo de desenvolvimento de suas potencialidades onde entendo que deveria prevalecer o lúdico, o brincar. Dessa forma, aprendem e socializam com predisposição, desenvolvendo seu aspecto intelectual, emocional. Rapoport (2009, p. 9), em relação à ludicidade na Educação Infantil, nos aponta que “[...] o brincar é algo que faz parte da cultura da criança de um modo geral, cada criança tem seu modo de aprender, criar, cultura e vínculos afetivos”.

Por entender, que esse tema é de grande relevância, justifico este trabalho de Conclusão de Curso e compreendo que tal proposta no ambiente da Educação Infantil busca por estratégias que sejam propositivas para garantir o cuidar e o educar da infância visando atender as necessidades do corpo e ajudar no desenvolvimento sociocultural da criança.

Para as discussões realizadas nesta pesquisa foram utilizados como aportes teóricos autores da área da infância, como Dornelles, Kramer, Bujes, Rapoport, Motta, Santaiana e também a análise das Diretrizes Curriculares da Educação Infantil Nacional, a Lei 12.796 que amplia a matrícula na Educação Infantil e a Lei nº 11.274, que institui a obrigatoriedade da matrícula no Ensino Fundamental aos seis anos de idade e a ampliação deste nível de ensino para nove anos de duração.

Levando em consideração este contexto, procura-se responder nesta pesquisa a seguinte problemática: Quais impactos podem ser evidenciados na transição da Educação Infantil para o primeiro ano do Ensino Fundamental?

Tenho então como objetivo geral desta pesquisa, compreender como se dá a transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental, contemplando a infância e seus desafios em uma Escola Municipal de Educação Básica do Município de Alegrete. Esta pesquisa foi delineada a partir de alguns objetivos específicos: compreender por meio de estudos, quais são as especificidades das crianças de seis anos; analisar como é vista a transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental pelos educadores; verificar quais dificuldades ou desafios o EF enfrenta com as crianças de 6 anos advindas da EI.

Este trabalho de pesquisa se organiza da seguinte forma: uma breve análise sobre o tema, no primeiro capítulo, no qual explanarei os movimentos legais e seus efeitos na transição entre a EI e EF, abrangendo uma análise documental sobre as novas leis que embasam a educação atualmente, suas diretrizes e referenciais, além de outros materiais já elaborados nesse sentido.

No segundo capítulo, abordarei os pontos específicos sobre a infância, a criança de seis anos e suas especificidades. Por fim, no terceiro capítulo, intitulado, O Olhar Pedagógico do Educador da EI e EF onde apresento a pesquisa realizada por meio de um questionário, aplicado aos educadores da Educação Infantil e do primeiro ano do Ensino Fundamental de uma EMEB, na cidade de Alegrete., no segundo semestre de 2020.

Sendo assim, considero uma preocupação maior conhecer os documentos oficiais, respeitar a infância e suas especificidades também no contexto escolar e proporcionar continuidade ao trabalho pedagógico desenvolvido na etapa anterior, possibilitando um aprendizado significativo que facilite a adaptação das crianças na nova etapa escolar e promovendo a motivação necessária para que elas queiram estar na escola, pois é nesse ambiente que passarão boa parte de suas vidas.

2 METODOLOGIA

A metodologia está sendo apresentada logo no início deste trabalho se distanciando de uma perspectiva mais tradicional por entender que, dessa forma, o leitor poderá ir lendo e entendendo os caminhos escolhidos pela pesquisa.

Este trabalho de conclusão de curso consiste em uma pesquisa qualitativa no campo das Ciências Humanas, com vistas a aprofundar o conhecimento e as informações a respeito do tema de pesquisa que trata este trabalho. Compreendo a pesquisa como Ciência, instrumento de análise e proposição no meio educacional, que pode contribuir para grandes mudanças e avaliações daquilo que pode ou não ser mantido. O ato de realizar uma pesquisa também é útil como aprendizagem prática e teórica para quem pesquisa.

A pesquisa qualitativa, segundo Silveira e Córdova, preocupa-se “[...] com aspectos da realidade que não podem ser quantificados, centrando-se na compreensão e explicação da dinâmica das relações sociais.” (SILVEIRA; CÓRDOVA, 2009, p. 32). Nesta perspectiva a abordagem qualitativa da pesquisa faz-se pertinente, pois, entende-se que esta é “[...] um processo de reflexão e análise da realidade, por meio da utilização de métodos e técnicas que permitem uma compressão pormenorizada do objeto pesquisado em seu contexto.” (OLIVEIRA, 2007, p. 69).

O uso do método qualitativo gerou diversas contribuições ao avanço do saber na dinâmica do processo educacional e na sua estrutura como um todo: reconfigura a compreensão da aprendizagem, das relações internas e externas nas instâncias institucionais, da compreensão histórico-cultural das exigências de uma educação mais digna para todos e da compreensão da importância da instituição escolar no processo de humanização (ZANETTE, 2017, p. 159).

As pesquisas qualitativas dentro das Ciências Humanas são pertinentes e colaboram, de forma incalculável, para o desenvolvimento da Educação em âmbito geral, por englobarem aspectos que outras linhas de pesquisa, muitas vezes, não consideram.

Entre as implicações dessas características para a pesquisa (qualitativa) podemos destacar o fato de se considerar o pesquisador como o principal instrumento de investigação e a necessidade de contato direto e prolongado com o campo, para poder captar os significados dos comportamentos observados (ALVES-MAZZOTTI; GEWANDSZNADJER, 1998, p. 132).

Este estudo se preocupa com o aprofundamento dos entendimentos a respeito do tema do qual trato e a compreensão que possuem os sujeitos desta pesquisa. Relembro que o problema de pesquisa, explicitado no início desse estudo, questiona quais impactos podem ser evidenciados na transição da Educação Infantil para o primeiro ano do Ensino Fundamental.

Tenho como objetivo geral analisar como está ocorrendo o processo de transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental em uma EMEB do Município de Alegrete. Os objetivos específicos são: compreender por meio de estudos quais são as especificidades das crianças de seis anos; analisar como é vista a transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental pelos educadores; verificar como os docentes do Ensino Fundamental significam essa transição.

Retomo, junto com meu leitor, o problema e os objetivos de pesquisa, entendendo como importantes para definir as decisões tomadas e os caminhos percorridos para descrever este trabalho, como específico nas próximas seções.

Esclareço que os dados da pesquisa foram levantados nos anos de 2018 ao ano de 2020, em uma Escola Municipal de Alegrete – RS. Esta pesquisa irá se organizar em dois momentos: uma análise documental e bibliográfica e uma análise dos questionários, realizados com professores da Educação Infantil e Ensino Fundamental.

Na análise documental, segundo Lakatos e Marconi, entende-se que:

Documentos oficiais – constituem geralmente a fonte mais fidedigna de dados. Podem dizer respeito a atos individuais, ou, ao contrário, atos da vida política, de alcance municipal, estadual ou nacional. O cuidado do pesquisador diz respeito ao fato de que não exerce controle sobre a forma como os documentos foram criados. Assim, deve não só selecionar o que lhe interessa, como também interpretar e comparar o material, para tomá-lo utilizável (LAKATOS; MARCONI, 2003, p. 178).

Os documentos são importantes fontes de informação e nos permitem compreender os processos de transformações das políticas educacionais, entender os caminhos tomados para sua constituição e para onde estes se destinam. Dentre os documentos analisados, que evidenciam a transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental destaco no quadro produzido por mim:

Quadro 1 – Materiais de Pesquisa

Documento	Resumo	Emissor/ Ano
Lei nº 11.274	Institui a obrigatoriedade da matrícula no Ensino Fundamental aos seis anos de idade e a ampliação deste nível.	Ministério da Educação (2006)
Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil e Ensino Fundamental	Organiza propostas pedagógicas na Educação Infantil e Ensino Fundamental.	Ministério da Educação (2009)
Lei nº 12.796	Amplia a matrícula na Educação Infantil.	Ministério da Educação (2013)
Plano Nacional da Educação	Estabelece diretrizes e metas para o desenvolvimento nacional, estadual e municipal da educação.	Ministério da Educação (2014)

Fonte: Autora (2020).

Reitero, que não separei a análise dos documentos das discussões necessárias sobre infância e escola, seja na Educação Infantil ou no Ensino Fundamental. Mas, dentro de uma perspectiva e decisão metodológica, não canônica, mas mais aberta, permitindo melhor articulação no trabalho e da literatura concernente a meu objeto, articulo a análise dos documentos com as discussões necessárias com o aporte bibliográfico.

Desta forma, farei uma analítica dos documentos que fazem parte desse processo, como meio de compreender a matrícula na Educação Infantil com crianças de 4 e 5 anos e a obrigatoriedade da matrícula no Ensino Fundamental aos seis anos de idade e a ampliação deste nível de ensino para nove anos de duração.

2.1 FERRAMENTAS DE COLETA DE DADOS

Para a realização desta pesquisa todos e todas que participaram, receberam, preencheram e encaminharam, por e-mail, um exemplar do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido Individual, documento que estabelece e garante o anonimato dos sujeitos pesquisados.

Decidi usar o questionário aberto, como ferramenta, logo que a partir dele será possível desenvolver a análise das narrativas, devido à possibilidade de nestes estarem expressas as percepções das pessoas que os responderam. Como aponta Gil, “[...] como a técnica de investigação composta por um número mais ou menos e levado de questões apresentadas por escrito às pessoas, tendo por objetivo o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas, etc.” (GIL, 1999, p. 128).

Na mesma obra, o autor citado acima também aponta características que diferenciam o uso de questionários de outras técnicas para levantamento de dados, características, as quais, também me levaram a fazer esta escolha:

- a) possibilita atingir grande número de pessoas, mesmo que estejam dispersas numa área geográfica muito extensa, já que o questionário pode ser enviado pelo correio;
- b) implica menores gastos com pessoal, posto que o questionário não exige o treinamento dos pesquisadores;
- c) garante o anonimato das respostas;
- d) permite que as pessoas o respondam no momento em que julgarem mais conveniente;
- e) não expõe os pesquisadores à influência das opiniões e do aspecto pessoal do entrevistado (GIL, 1999, p. 128-129).

O questionário foi escolhido por permitir uma maior liberdade de escrita dos participantes e organização da pesquisadora, para o recolhimento e recebimento dos mesmos. Tal instrumento permitiu que suas respostas fossem analisadas entre os participantes e para a análise do questionário foram utilizadas leituras e produções teóricas do Campo da Educação Infantil a fim de embasar as discussões que serão realizadas.

3 MOVIMENTOS LEGAIS E SEUS EFEITOS NA TRANSIÇÃO ENTRE EDUCAÇÃO INFANTIL E ENSINO FUNDAMENTAL

Neste capítulo irei abordar a transição das crianças da Educação Infantil para o Ensino Fundamental, um estudo a partir da Constituição Federal de 1988, das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Básica. Fazendo uso dos referenciais teóricos, procuro empreender uma analítica dos documentos ao mesmo tempo em que, evidencio questões importantes envolvendo discussões sobre o espaço escolar, rotinas e a importância do brincar na infância nessa transição.

A Constituição Federal, de 05 de outubro de 1988, capítulo III, artigo 205, estabelece que a Educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade e visa ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e qualificação para o trabalho. A lei também assegura, em seu artigo 277, a Educação como um dos direitos prioritários das crianças, jovens e adolescentes e garante, em seu artigo 208, inciso I, a educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade. Outros já explicitavam há muito tempo, que as crianças têm direito a educação escolar, tais como a Declaração Universal dos Direitos das Crianças, aprovada na Assembleia Geral das Nações Unidas em 1959, em seu princípio sétimo:

A criança tem direito a receber educação escolar, a qual será gratuita e obrigatória, ao menos nas etapas elementares. Dar-se-á à criança uma educação que favoreça sua cultura geral e lhe permita - em condições de igualdade de oportunidades - desenvolver suas aptidões e sua individualidade, seu senso de responsabilidade social e moral. Chegando a ser um membro útil à sociedade (UNICEF, 1959).

A partir da década de 1990, grandes foram os avanços na área da Educação, onde se institui o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA)¹ e, para amparar a Educação Infantil, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), 9394/1996, que estabelece esta etapa da vida como fundamental no processo de desenvolvimento, em seu Artigo 29:¹

1 Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Estatuto da Criança e do Adolescente é o conjunto de normas do ordenamento jurídico brasileiro que tem como objetivo a proteção integral da criança e do adolescente, aplicando medidas e expedindo encaminhamentos para o juiz. É o marco legal e regulatório dos direitos humanos de crianças e adolescentes.

A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físicos, psicológicos, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade (BRASIL, 1996, p. 12).

Reconhece-se que a situação tanto das crianças, quanto dos estudantes brasileiros em geral nem sempre funcionou assim, afinal sabe-se que na década de 1950, o Brasil vivia em um regime liberal populista com um modelo de sistema educacional implantado em todo o país, centralizado e com acesso limitado a poucas pessoas.

Segundo Dornelles (2011), ao mesmo tempo, o documento utiliza como justificativa para a inserção das crianças no primeiro ano ou nas classes de alfabetização e de letramento a afirmação de que a ampliação do ensino fundamental de nove anos “significa, também, uma possibilidade de qualificação do ensino e da aprendizagem da alfabetização e do letramento.”

Entretanto, com a aprovação da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), em 1961, os Estados e Municípios ganharam mais autonomia. Essa teve nova edição em 1971 e chegou a sua versão atual em 1996. A Lei nº 9.394/96, sancionada pelo então presidente Fernando Henrique Cardoso, em 20 de dezembro de 1996, trouxe diversas mudanças em relação às leis anteriores, como por exemplo, a inclusão da Educação Infantil (creches e pré-escolas) como primeira etapa escolar, determinando assim que a Educação Básica no país fosse dividida entre Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio. Essa foi a primeira vez que a Educação Infantil foi incluída entre as etapas escolares, como a primeira da Educação Básica. É importante lembrar que, nesse momento, a criança de seis anos se encontrava inserida nessa etapa: “[...] será que as crianças estavam mal governadas nas escolas de educação infantil e precisaram, com isso, ser enviadas para o primeiro ano com 6 anos ou esta foi uma estratégia de governamentalidade sobre elas?” (DORNELLES, 2011, p. 145).

Entendo que não é só sobre inserir a Educação Infantil como uma etapa da Educação Básica, mas sim, fazer com que cada criança seja inserida de um modo que não se sinta excluída.

Após a promulgação da LDB/96 foi produzido pelo Ministério da Educação o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI). Tal documento embasou, por muito tempo, o trabalho docente e pedagógico que deveria ser desenvolvido na Educação Infantil. Pude observar que ele já apontava uma possível transição das crianças de seis anos estarem inseridas no Ensino Fundamental, que a transição entre essas etapas escolares merecia uma atenção especial dos educadores para não traumatizar as crianças.

A passagem da educação infantil para o ensino fundamental representa um marco significativo para a criança podendo criar ansiedades e inseguranças. O professor de educação infantil deve considerar esse fato desde o início do ano, estando disponível e atento para as questões e atitudes que as crianças possam manifestar. Tais preocupações podem ser aproveitadas para a realização de projetos que envolvam visitas a escolas de ensino fundamental; entrevistas com professores e alunos; programar um dia de permanência em uma classe de primeira série. (BRASIL, 1998, p. 84).

Podemos dizer que, para os RCNS, já havia uma sinalização para que Ensino Fundamental fosse uma oportunidade de dar continuidade ao trabalho desenvolvido nas escolas de Educação Infantil, para que não houvesse rupturas entre as etapas e que essa passagem entre os níveis escolares fosse feita de maneira gradativa e contínua.

Diante da emenda, em 6 de fevereiro de 2006, a Lei nº 11.274/2006 alterou a redação dos artigos 29,30,32 e 87 da Lei nº 9.394/96, ao instituir formalmente a duração de nove anos para o Ensino Fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos seis anos de idade. Desde então a Educação Infantil, etapa inicial em relação à escolarização nacional, foi subdividida entre creches que recebem crianças de zero a três anos e pré-escolas, que atendem crianças entre quatro e cinco anos. A partir desse momento, a criança de seis anos passou a ser incluída no Ensino Fundamental. A Lei diz que:

Altera a redação dos arts. 29, 30, 32 e 87 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, dispondo sobre a duração de 9 (nove) anos para o ensino fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos 6 (seis) anos de idade (BRASIL, 2006, não paginado).

É necessário fazer a análise de tais práticas e pensar de um modo diferente, desconstruí-las e ver o que aparece como natural, na proposta dos documentos.

[...] podemos constatar que a necessária integração entre a Educação infantil e o Ensino Fundamental, especialmente no momento da transição entre o último ano da pré-escola e o 1º ano do fundamental, não vem ocorrendo com a mudança implantada, mas, da forma como vem se dando, pode levar a uma maior dificuldade na compreensão da natureza e especificidade do trabalho de cada grupo etário, acirrando as dificuldades de diálogo entre os profissionais desses dois segmentos da educação básica (RABINOVICH, 2012, p. 342).

De acordo com o primeiro Plano Nacional de Educação na versão de 2001 (PNE), que vem a ser um plano decenal elaborado com a finalidade de direcionar esforços e investimentos para a melhoria da qualidade da educação no país, em sua meta de número 2, a inclusão das crianças de seis anos de idade no Ensino Fundamental, tem como objetivos principais: oferecer maiores oportunidades de aprendizagem no período da escolarização obrigatória e assegurar que ingressando mais cedo no sistema de ensino as crianças alcançassem maiores níveis de escolaridade.

Contudo, para que esses objetivos sejam efetivamente alcançados, é fundamental, além de aumentar o tempo da criança na escola, pensar na qualidade desse tempo por meio da elaboração de espaços adequados, uma grade curricular e um projeto político-pedagógico mais eficaz. E essa afirmação é reforçada pelo atual PNE, em vigor desde 2014, que declara:

É preciso, no entanto, ter em conta que a melhor aprendizagem não resulta apenas do tempo de permanência na escola, mas do modo adequado da sua utilização. Portanto, o ingresso aos 6 anos no ensino fundamental não pode ser uma medida apenas de ordem administrativa. Nesse sentido, faz-se necessário atentar para o processo de desenvolvimento e aprendizagem, o que significa respeitar as características etárias, sociais, psicológicas e cognitivas das crianças, bem como adotar orientações pedagógicas que levem em consideração essas características, para que elas sejam respeitadas como sujeitos do aprendizado (BRASIL, 2014, p. 19).

Segundo Santaiana (2006), por esse motivo, trabalhamos com a ideia de emergência do aluno de seis anos. Surge um determinado tipo de aluno e certo saber sobre como trabalhar com esse aluno de forma a garantir uma boa aprendizagem.

A partir desse entendimento, cito Rapoport, Ferrari e Silva (2009, p. 9):

A mudança para o ensino fundamental de nove anos, no qual as crianças ingressam com seis anos no primeiro ano e não mais com sete anos na

primeira série, faz com que se repense o trabalho a ser realizado, considerando-se as suas características. Ou seja, a proposta pedagógica precisa ter como ponto de referência as peculiaridades infantis, as características de desenvolvimento e aprendizagem e a realidade do contexto socioeconômicos e cultural no qual os educandos encontram-se inseridos.

A emergência desse aluno se deu articulada a uma pretensa noção de que a criança de seis anos, outrora de responsabilidade da Educação Infantil, precisa ser incluída no Ensino Fundamental e com qualidade.

De acordo com a Resolução nº 7/2010, as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de nove anos (DCNEF) definem que para ingressar no novo Ensino Fundamental as crianças teriam que ter seis anos completos ou a completar no início do ano letivo, mais precisamente até o dia 31 de março.

Deu-se assim, início a um período de discussões que buscavam estabelecer parâmetros para facilitar a adaptação das crianças a esse novo contexto no qual estavam sendo inseridas. É válido lembrar que, até então, as crianças de seis anos poderiam tanto ingressar na escola naquele momento, quanto vir da Educação Infantil, uma vez que até 2016, apesar de ser reconhecida como a etapa inicial da escolarização no país, a Educação Infantil era facultativa.

Com a homologação da Lei nº 12.796, sancionada pela presidenta Dilma Rousseff, no dia 05 de abril de 2013, tornou-se obrigatória a oferta gratuita da Educação Básica a partir dos quatro anos e os estados e municípios teriam um prazo de adequação a esta normativa até o ano de 2016. A Educação Infantil, na modalidade pré-escola, passou a ser efetivamente obrigatória no país a partir do ano de 2016, embora sem caráter de retenção. Me alio, ao discutido por Bujes, segundo a qual podemos pensar na matrícula obrigatória “[...] como uma tática que operou e opera um conjunto de estratégias do qual o poder se vale para investir-se na e sobre a infância [...]” (BUJES, 2002, p. 4). Fortalecendo uma suspeita que venho tendo de como a população infantil se tornou uma parte que concentra investimentos e políticas bem específicas, assumindo nos documentos verdades de suas épocas e de que infância se quer nas práticas de escolarização.

Essa alteração na lei mudou definitivamente o cenário educacional e reforçou a necessidade do primeiro ano do Ensino Fundamental ser considerado um ano de transição, uma vez que, ao adentrarem com seis anos no Ensino Fundamental, após

frequentarem a Educação Infantil, as crianças estarão inevitavelmente vivenciando um processo de transição escolar.

Diante dessa nova realidade, veio à tona a importância dos períodos de “transição escolar”, que devem ocorrer ao prever articulações entre as etapas de ensino. Afinal, se antes algumas das crianças somente conheciam a escola a partir do Ensino Fundamental e essas não poderiam fazer comparações com a etapa anterior, a partir de agora, com a mudança, todas elas poderão e farão tais comparações, afinal, terão um conceito de escola já em formação.

Seguindo a Resolução nº 5/2009, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) também acentuam a necessidade da instituição de ensino que oferece o Ensino Fundamental assegurar que essa transição ocorra de forma a dar continuidade aos processos de aprendizagem e de desenvolvimento.

Na transição para o Ensino Fundamental a proposta pedagógica deve prever formas para garantir a continuidade no processo de aprendizagem e desenvolvimento das crianças, respeitando as especificidades etárias, sem antecipação de conteúdos que serão trabalhados no Ensino Fundamental. (BRASIL, 2010, p. 30).

Além disso, as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCNEB) apontam que, tanto a Educação Infantil quanto o Ensino Fundamental, têm como norteadores os princípios Éticos que envolvem dentre outros aspectos, a valorização da autonomia e da solidariedade; os princípios Políticos, que englobam o direito à cidadania e o respeito à democracia; e os princípios Estéticos, que estão relacionados ao desenvolvimento da sensibilidade e criatividade. Contudo, após a minha breve experiência como auxiliar de turma tanto na Educação Infantil quanto no primeiro ano do Ensino Fundamental, infelizmente, posso dizer que na prática a realidade mostra-se diferente. A ideia de continuidade entre as etapas parece distante, quando se compara Educação Infantil e Ensino Fundamental.

Pequenas evoluções são sempre muito comemoradas nessa fase, na qual o erro é encarado como parte do processo evolutivo. A socialização, a interação entre as crianças e até mesmo entre seus familiares são estimuladas proporcionando o desenvolvimento da relação social e psicológica nos diferentes contextos.

A partir disso, pode-se afirmar que, a escola nessa modalidade de ensino, geralmente assume o compromisso de ser bastante acolhedora e valoriza a possibilidade de se aprender brincando. Além disso, na Educação Infantil o cuidar e

o educar são vistos como ações indissociáveis e fundamentais para a promoção da autonomia e do desenvolvimento integral das crianças.

[...] nessa etapa deve-se assumir o cuidado e a educação, valorizando a aprendizagem para a conquista da cultura da vida, por meio de atividades lúdicas em situações de aprendizagem (jogos e brinquedos), formulando proposta pedagógica que considere o currículo como conjunto de experiências [...] (BRASIL, 2013, p. 37).

No Ensino Fundamental o cuidar e o educar também estão presentes na resolução 4/2010, que define as DCNEB, em seu artigo sexto. A ser necessário considerar essas dimensões, cuidar e educar em sua inseparabilidade. Contudo, o que se observa é que, as preocupações, em muitos casos, limitam-se apenas às questões que envolvem o desenvolvimento cognitivo, apesar dos objetivos gerais do Ensino Fundamental propostos nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), estabelecerem como meta para essa etapa escolar a formação integral dos educandos. Segundo os PCN, como é apontado no documento (BRASIL, 1997, p. 67), que apresenta que os objetivos escolares devem ser definidos em termos de capacidades de ordem cognitiva, física, afetiva, de relação interpessoal e inserção social, ética e estética, tendo em vista uma formação ampla dos estudantes.

As crianças, ao ingressarem na escola, tornam-se alunos e, dependendo da proposta educacional que vivenciam, são reduzidas “as suas cabeças”, isto é, às possibilidades de seu desempenho cognitivo, como se a mente e as emoções fossem algo etéreo, separado do corpo. As concepções dominantes em nossa sociedade sobre os alunos, muitas vezes estereotipadas, carregam em si elementos que seguidamente antagonizam com as de crianças, excluindo a possibilidade da experiência peculiar de infância (BRASIL, 2009, p. 26-27).

Diante disso, o ingresso das crianças de seis anos no Ensino Fundamental, agora advindas da Educação Infantil, exigiu adequações e cautela, pois a ruptura de uma visão positiva que elas já tenham sobre a escola poderá trazer danos às mesmas, ao sistema educacional e conseqüentemente a toda sociedade.

É preciso atentar-se às recomendações dos documentos destinados a esse momento de transição a fim de promover as mudanças adequadas para que essa etapa escolar aconteça respeitando as especificidades das crianças, suas necessidades e suas potencialidades.

O ingresso das crianças de seis anos ao Ensino Fundamental precisou direcionar a atenção dos envolvidos ao planejamento de políticas educacionais, que pudessem atender às necessidades dessas crianças enquanto educandos e desses educandos enquanto crianças.

Entretanto, entendo que as diferenças, mesmo as que aparecem na rotina da classe de 6 anos, precisam ser compreendidas e analisadas para além da tolerância com a pluralidade; são diferenças culturais, raciais ou de gênero, são diferenças que marcam sempre uma diferença, ou seja, são políticas, permeáveis, existem independentemente de serem ou não aceitas ou que algum poder as nomeie como aceitáveis ou “normais” (DORNELLES, 2011, p. 148).

Isso não se aplica somente ao primeiro ano, mas a todos os demais anos do Ensino Fundamental nos anos iniciais, que ainda abrangem o período da infância. É possível dizer que era essa a intenção da política de ampliação do Ensino de Nove Anos com absorção do último nível, no entanto, várias questões acabam por ser conformadas ou não mediante as contextualizações próprias de cada rede e escola.

Muitos desses documentos apontam que é essencial que haja uma articulação entre essas duas etapas e um olhar contínuo sobre os processos já vivenciados pelas crianças no contexto escolar, objetivando auxiliar para que as transições escolares ocorram de modo que não haja rupturas bruscas no processo, o que poderia traumatizar as crianças e dificultar a adaptação das mesmas no primeiro ano do Ensino Fundamental.

[...] prever formas de articulação entre os docentes da Educação Infantil e do Ensino Fundamental (encontros, visitas, reuniões) e providenciar instrumentos de registro – portfólios de turmas, relatórios de avaliação do trabalho pedagógico, documentação da frequência e das realizações alcançadas pelas crianças – que permitam aos docentes do Ensino Fundamental conhecer os processos de aprendizagem vivenciados na Educação Infantil, em especial na pré-escola e as condições em que eles se deram, independentemente dessa transição ser feita no interior de uma mesma instituição ou entre instituições, para assegurar às crianças a continuidade de seus processos peculiares de desenvolvimento e a concretização de seu direito à educação (BRASIL, 2013, p. 96).

Os documentos também enfatizam importantes referentes ao novo Ensino Fundamental permitindo afirmar que o primeiro ano desse novo ensino não corresponde à antiga primeira série do modelo anterior, na qual a criança deveria ser alfabetizada. O primeiro ano, no novo modelo, deve focar-se na adaptação e na

continuidade do processo, o que caracteriza o novo primeiro ano como um ano de transição.

O MEC, nas orientações emitidas, demonstra que queria um novo perfil de aluno e um novo currículo para a escola.

É preciso esclarecer que a ampliação do Ensino Fundamental para nove anos não é a antecipação do currículo da 1ª série tradicional para as crianças de seis anos. É preciso cuidar para se respeitar essa fase de desenvolvimento, em que as atividades devem ser predominantemente lúdicas e a alfabetização iniciada de forma prazerosa, incluindo a utilização de jogos e brincadeiras (BRASIL, 2006, p. 6).

A partir desse documento, percebe-se que houve uma mudança na nomenclatura de série para ano e também que a perspectiva da ampliação do Ensino Fundamental para nove anos não implica em antecipar o ingresso da criança de seis anos ao ensino fundamental para transferir a essa criança as obrigações da primeira série do modelo de ensino anterior.

3.1 O PEDAGÓGICO NA TRANSIÇÃO

A transição entre a Educação Infantil e o Ensino Fundamental, tema deste trabalho, dentre diversos questionamentos que podem ser realizados destaca: “Será que as escolas de Ensino Fundamental estão preparadas para receber a criança de seis anos?”; “Os envolvidos no processo conhecem as necessidades, especificidades e os direitos dessas crianças?”; “O educador (a) do primeiro ano, recebe formações específicas com orientações sobre a importância desse ano enquanto ano de transição escolar?”.

Questões como estas indicam que, para que haja uma inclusão significativa da criança de seis anos nessa etapa escolar é necessário que os profissionais envolvidos na escola, em especial, os gestores e educadores, recebam formações e orientações dos documentos oficiais e sobre as literaturas e estudos específicos que envolvem o desenvolvimento das crianças dessa faixa etária em todos os seus aspectos: físico-motor, afetivo-emocional, social e cognitivo, para que assim possam reconhecer as necessidades e especificidades, que são apenas alguns dos fatores que embasam a aprendizagem delas, que estão em pleno crescimento e construção de suas habilidades e identidades.

Atualmente, pelo menos nos documentos legais, a criança é vista como um ser único e de direitos, com suas especificidades e necessidades, que precisam ser consideradas nos contextos em que estão inseridas, como afirma o documento do MEC:

Na atualidade, já se reconhece que as crianças têm suas necessidades, têm seus processos físicos, cognitivos, emocionais e características individuais – sexo, idade, etnia, raça e classe social – e têm seus direitos e deveres. Portanto, suas infâncias são diversas, pois elas atuam e participam nos espaços socioculturais, e de seus tempos (BRASIL, 2015, p. 9).

Ao afirmar que a infância é um conceito que foi construído ao longo da história, compreende-se que essa não é uma definição natural e sim social. Segundo Kramer (2007), o conceito de infância se diferencia conforme a posição da criança e de sua família na estrutura socioeconômica e cultural em que se inserem. Portanto, não há uma concepção infantil homogênea, uma vez que as crianças e suas famílias estão submetidas a processos desiguais de socialização e de condições objetivas de vida.

De acordo com essa perspectiva, é importante que a escola reconheça esses sujeitos como capazes de aprender os diferentes conhecimentos acumulados pela humanidade ao longo da história, dispostos em diversos conteúdos escolares, porém essa instituição deve respeitar a singularidade desse período da vida e as particularidades das diferentes “infâncias” inseridas naquele contexto.

Para Dornelles, é importante nos desafiar a “[...] desnaturalizar, a problematizar a forma como os sujeitos infantis foram (e ainda são) desde a sua emergência na modernidade, ditos, explicados e caracterizados [...]” (DORNELLES, 2015, p. 295).

Afinal, em um país com tanta desigualdade social e econômica, é importante ressaltar que, quando se fala na inserção da criança de seis anos no Ensino Fundamental, abrangem-se também milhares de crianças brasileiras que não vivenciam a infância que se espera ou se coloca como “ideal” pela sociedade, pois são obrigadas, desde muito cedo, a ingressar no mundo adulto em meio a diferentes formas, seja por meio do trabalho infantil, exploração sexual, maus tratos e tantos outros abusos que se apresentam no cotidiano.

Nesse ponto de vista, torna-se essencial que os educadores busquem conhecer os seus educandos, suas respectivas famílias e seus contextos sociais,

para que possam planejar pesquisar e executar um trabalho de qualidade, que respeite essa fase da vida e traga benefícios a essas crianças. Para que isso aconteça também é necessário compreender algumas características que diferem a criança dessa faixa etária das outras, sobretudo em sua imaginação, curiosidade e capacidade de aprendizagem.

Para Foucault (2003), com o conceito moderno de infância se fortalece também o conceito de família moderna, que se torna instrumento privilegiado, para o governo da população. Amparada nesse autor, entendo que as infâncias integram uma parte da população que recorrentemente é investida por políticas, em especial as da Educação, como demonstrado na ampliação do Ensino Fundamental suprimindo da Educação Infantil o último nível. Vale ainda ressaltar que “[...] as políticas educacionais são discursivamente produzidas e, com isso, também produzem práticas e geram efeitos de verdade nos sujeitos por elas envolvidos [...]” (SANTAIANA; FORELL, 2017, p. 184).

Sendo assim, com a entrada da criança aos seis anos de idade, o professor pode oportunizar uma prática pedagógica pautada por atividades e jogos que podem tornar suas aulas momentos de alegria e de aprendizado.

4 UM OLHAR PEDAGÓGICO: ANALISANDO O CAMINHO A SER TRILHADO

Após a organização inicial dos documentos analisados e dos questionários, iniciei a análise dos dados, então, nesta seção procuro analisar as respostas das docentes, sobre seus entendimentos a respeito da transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental.

Os sujeitos da pesquisa são: duas docentes da Educação Infantil e duas docentes do Ensino Fundamental de uma mesma Escola Municipal de Educação de Alegrete – RS. Informo meus leitores que as quatro docentes que responderam ao questionário são Licenciadas e pós-graduadas em educação, atuantes a mais de 13 anos como docentes, na rede municipal de ensino. Para identificação das respostas das docentes, as nomearei da seguinte maneira: P1 corresponde à primeira docente, P2, à segunda docente, P3, à terceira docente e P4, à quarta e última docente. Para maior entendimento do leitor (a), irei dividir da seguinte forma: P1 e P2 são docentes da Educação Infantil e P3 e P4 são docentes do primeiro ano do Ensino Fundamental.

A primeira questão tem como objetivo saber se os educadores reconhecem as principais diferenças entre as etapas da Educação Infantil e do Ensino Fundamental. A maioria dos educadores pauta a diferença entre a utilização do lúdico e concreto, na Educação Infantil e, construção do conhecimento com apelo apenas no cognitivo, no Ensino Fundamental, como mostram os depoimentos abaixo:

“Acredito ser a flexibilidade dos horários, as atividades em grupos (coletivas) tentem a diminuir, a inserção dos conteúdos programáticos a serem cumpridos, não que na Ed. Infantil eles não existam, mas há possibilidades de flexibilização e o professor tem a oportunidade de aprender junto com o aluno. A Educação Infantil precisa ser a etapa onde o aluno irá desenvolver habilidades motoras e cognitivas necessárias para um bom aproveitamento nas séries iniciais. Mas cada etapa tem as suas especificidades”. (P1)

“A Educação Infantil prioriza o lúdico, todo o trabalho é desenvolvido através da ludicidade, e a partir dela são trabalhados os conteúdos. No Ensino Fundamental também se trabalha com o lúdico, mas não de maneira prioritária, e não necessariamente tenha que fazê-lo, apesar da sua importância”. (P2)

A principal diferença que vejo é no processo de letramento, pois na Educação Infantil a criança reconhece a diferença entre letras e números e seus significados e no Ensino Fundamental ela tem que se apropriar deste conhecimento quase como uma obrigação, para aprender a ler (P3).

A Educação Infantil está estruturada legalmente com espaços de aprendizagem mais amplos, que propiciam atividades mais lúdicas e dinâmicas. O Ensino Fundamental está estruturado com espaços diferentes, utilizo a palavra espaço para traduzir toda estrutura mesmo do Ensino Fundamental, calendário (trimestres em vez de semestres, salas menores, mais dinâmicas”. pouco espaço, mobiliário não adaptado...). O aluno ao chegar no 1º ano percebe essa diferença, e sente também o impacto da grande quantidade de atividades com registros que é desenvolvida nessa etapa. E eles normalmente verbalizam isso. A rotina no 1º ano com certeza acaba trazendo uma grande variedade de atividades que embora lúdicas, estão voltadas para a aquisição da leitura e escrita e utilizam bem mais o caderno, a escrita em detrimento de outras atividades (P4).

Nota-se que o ponto mais enfatizado como diferença entre a Educação Infantil e o Ensino Fundamental envolve o lúdico ou a falta da utilização dele. A afetividade presente na pré-escola e a questão da importância excessiva à formação cognitiva no Ensino Fundamental também são citadas.

É preciso reconhecer a importância do lúdico e, conseqüentemente, do brincar nos espaços escolares e também como estratégia de ensino no processo de aprendizagem, jogos e as brincadeiras podem ser aliados do processo de ensino.

Sobre isso, Mello (2014, p. 35) salienta que:

[...] é importante lembrar que a passagem do brincar ao estudar como atividade por meio da qual a criança mais aprende não acontece como num passe de mágica, de um momento para o outro. Ao contrário, é um processo por meio do qual, aos poucos, a criança vai deixando de relacionar-se com o mundo por meio da brincadeira e começa a fazer do estudo a forma explícita de sua relação.

A segunda questão teve a finalidade de obter a opinião dos educadores sobre o entendimento no processo de transição da Educação Infantil para o Ensino Fundamental, conforme elucidam algumas respostas apresentadas abaixo. Considerei em relação a essas respostas para aprofundar a análise dividir entre as das professoras de Educação Infantil e as do Ensino Fundamental, iniciando pelas professoras da Educação Infantil:

Entendo como um momento que a princípio deveria ser natural, como todas as transições que ocorrem nas nossas vidas... Porém é um momento tenso tanto para as famílias como para a escola KKKKK, pois é uma nova etapa, nas famílias porque aparece a fala “agora você não vai mais brincar, vai estudar, vai aprender a ler e escrever”... como se todo trabalho que eu realizo como nível A ou a professora do B, fosse apenas um passatempo até o ingresso no primeiro ano das séries iniciais... para o aluno porque ouvem estas falas... devem pensar... o que vem por aí KKKK... para as

escolas porque é necessário um planejamento para esse momento pois é uma nova etapa na vida escolar desses alunos. Pena que, nem todas pensam ou agem assim (P1).

É um processo em que tem que se ter muito jeito com as crianças, porque elas precisam desenvolver sua maturidade e também a autonomia dentro da sala de aula, e assim sua aprendizagem (P2).

A partir da resposta da professora P1, da Educação Infantil é possível observar que para a família e para a criança, ingressar no primeiro ano do Ensino Fundamental tem a ver com ler e escrever, e que o brincar ficará para trás.

Segundo a autora Magda Soares:

É preciso reconhecer que o acesso à língua escrita não se reduz ao aprender a ler e escrever, no sentido de aprender a grafar palavras e decodificar palavras. Mas os rabiscos, os desenhos, as brincadeiras de faz-de-conta, mesmo não sendo consideradas atividades de alfabetização, representam o início da aprendizagem da escrita (SOARES, 2017, p. 140).

Ensinar crianças nos primeiros anos escolares não é simples e nem se restringe à alfabetização, visto que esta deve levar em conta diversos aspectos como o desenvolvimento social, cognitivo e físico de cada criança. Portanto, é importante também levar em conta a autonomia e maturidade da criança, criando uma proposta didática voltada ao primeiro ano do Ensino Fundamental.

O brincar é extremamente característico na vida da criança, sendo que, através dele, ocorre o simbólico, o momento em que a criança expressa as fantasias e a imaginação, como quando utiliza um cabo de vassoura e diz que é um cavaliño, fazendo o som do mesmo. O ato de brincar, de grande importância na vida da criança, promove o desenvolvimento social, intelectual e físico, podendo ser um aliado no processo escolar e, conseqüentemente, no processo de alfabetização (RAPOPORT, 2009, p. 21).

A criança quando a ingressa no Ensino Fundamental, sente falta do brincar, é papel do educador acolher, planejar e organizar o espaço que vai receber esta criança e proporcionar um ambiente de aprendizagem adequado para a aquisição do aprendizado, selecionar e organizar materiais que serão utilizados neste processo, fazer do espaço em sala de aula um ambiente alfabetizador lúdico, agradável e adequado ao aluno de primeiro ano, visando a qualidade da aprendizagem.

A Educação Infantil e o Ensino Fundamental a partir de suas especificidades têm formas diferentes de organização, estão pautados em propostas pedagógicas que se diferenciam. Em razão disso, passei a entender que com a ampliação do Ensino Fundamental para nove anos a criança de seis

anos ocupará um outro lugar na escola. E isso poderá mudar, também, os modos de ser criança (MOTA, 2014, p. 2).

Para alguns alunos é mais tranquilo, mas para outros é bem mais complicado, em alguns casos as crianças sentem muito a falta do brincar e se recusam a copiar por exemplo. Fazem muita birra, choram e em muitos casos não querem ficar na sala de aula sentados. (P3)

O aluno precisa ser acolhido pelo professor e o professor deve deixar clara a nova rotina, os alunos não chegam ao 1º ano entendo a nova dinâmica de aprendizagem e é necessário situá-los nesse processo. Portanto, é um processo desafiador, pois cada turma traz um perfil, e a transição às vezes requer uma mudança de postura do professor que necessita explorar as habilidades da turma que está recebendo e iniciar um trabalho voltado ao que eles já trazem consolidado, ou seja, a linguagem que eles utilizam com maior naturalidade, se expressando melhor, é por meio de desenhos, é por forma oral, é por forma corporal...

A transição requer uma boa observação e testagem sobre os alunos que estamos recebendo. Quais ferramentas necessárias ao 1º ano eles já dominam? Por onde vou começar? Como vou aproveitar o que eles já sabem, para se sentirem parte dessa nova sala, dessa nova rotina? (P4).

Em suma, essa questão mostrou o quão difícil e delicado tem sido o trabalho dos educadores ao lidar com a inserção da criança de seis anos no Ensino Fundamental e tudo o que a acompanha. Entretanto, um trabalho que envolva afetividade aliado às capacitações adequadas para a equipe pedagógica e seu comprometimento, podem vir a auxiliar para que a transição aconteça, da maneira adequada, ofertando às crianças oportunidades de vivenciar esse momento de adaptação de uma maneira mais tranquila e estimulante, possibilitando manter o interesse pelo contexto escolar e tudo o que ele tem para oferecer.

A terceira questão aqui investigada teve o intuito de saber se os educadores participaram de alguma formação específica para trabalhar com a transição das crianças da Educação Infantil para o Ensino Fundamental:

Penso que não há uma fórmula pronta. Mas sim, formações em palestras, materiais digitais, rodas de conversas e oficinas com trocas de experiências com professores alfabetizadores (P1).

Específica não (P2).

Não, tudo que se faz é pela experiência, aprendizado e vivência com as crianças (P3).

Não, e também nunca vi cursos com essa temática. Será que as habilidades para esse importante momento estão sendo relegadas aos valiosos saberes experienciais? Como nos traz Tardif. As reuniões didático-pedagógicas da escola também não costumam abordar esse tema. Nunca participei de nenhuma (P4).

Para identificar se existem formações específicas para trabalhar com a transição e, em caso positivo, a opinião dos educadores sobre a eficiência das mesmas, a terceira questão apresentou resultado negativo, pois a maioria dos educadores relatou não ter recebido tal formação. Dos que disseram recebê-la a maioria a classificou como formação pedagógica e rodas de conversa, porém é insuficiente, alegando que essa abordava apenas o material proposto e que apenas na prática conseguiram compreender melhor o que seria essa transição.

Bujes (2009, p. 270) afirma que a formação docente “[...] pode ser considerada como uma problemática de governmentação, se a entendemos como um domínio prático e técnico cuja finalidade é a de potencializar a capacidade de alguns para agirem sobre as condutas alheias [...]”.

Em relação aos profissionais da Educação Infantil, assim como do Ensino Fundamental, ficou nítida a necessidade de cursos de formação continuada no processo de construção e apropriação de conhecimentos, exercitando e estimulando suas habilidades, aprendendo por meio de suas próprias percepções, atitudes e reflexões individualizadas ou coletivas, buscando a melhor maneira de incorporá-los junto às crianças.

E é, justamente nesse cenário mercadológico educacional contemporâneo, que se proliferam cursos, palestras, oficinas e treinamentos que veiculam abordagens, pedagogias e livros didáticos que, supostamente, pretendem formar uma professora de Educação Infantil que saiba desenvolver uma prática pedagógica que esteja em consonância com os “mandamentos” presentes nos documentos curriculares (CARVALHO, 2019).

Para uma boa transição entre Educação Infantil e Ensino Fundamental o que acredito que seria necessário, essa foi a quarta questão examinada por meio do questionário:

Primeiro desconstruir alguns conceitos como esses de “agora vai começar a estudar”, ter a certeza de que é uma transição de uma etapa para outra, tanto para as famílias como para os profissionais da escola, para que isso seja mais natural para o aluno; interação de turmas de nível B com o primeiro ano. Na escola existe esse momento entre os alunos do 5º para o 6º, seria interessante também da Educação Infantil (P1).

Acredito ser necessário, uma Educação Infantil bem sólida, uma base bem feita na Educação Infantil a criança terá sucesso no ensino-aprendizagem nos Anos Iniciais (P2).

Na verdade, eu entendo que depende muito dos educadores, tanto do que está entregando a turma de Educação Infantil, como do professor do primeiro ano que está recebendo a turma crianças nesta idade estão em formação, são acessíveis a transformação e mudanças (P3).

Um bom diálogo entre as profissionais das duas etapas, para reconhecer as habilidades da turma que está chegando ao 1º ano (P4).

Pode ser observado que as professoras de Educação Infantil em suas respostas, relatam que as crianças se deparam com muitas coisas diferentes e novas atividades, das quais já estavam habituados na educação infantil, como sala de aula com classes individuais, horário reduzido na pracinha e atividades cansativas.

O primeiro dia de aula marca uma drástica ruptura com o trabalho desenvolvido. As crianças não sabiam o que podiam fazer. As carteiras arrumadas em fileiras, voltadas para o quadro, a mesa da professora na frente, a presença de crianças reprovadas, a ausência de outras que compunham a turma anterior, o abecedário e os numerais na parede, tudo indicava um ano diferente. Não era permitido correr, ir ao banheiro, brincar de pique, bater ou olhar pela janela. Havia um descompasso entre as crianças que vieram da Educação Infantil e as outras. Abaixar a cabeça e esperar não faz parte do repertório do ano interior (MOTTA, 2011, p. 166).

Já as docentes P3 e P4 do Ensino Fundamental apontam que é necessário um bom diálogo entre os docentes, para reconhecer as habilidades da turma. Tal aspecto deveria ser levado em consideração, já que é de suma importância que o docente conheça as especificidades dos educandos. O sistema educacional brasileiro deveria incluir nos documentos, propostas de reformulações nos cursos de licenciaturas e de formação continuada que poderiam auxiliar para o alcance desse objetivo tão relevante.

Além disso, muitas outras adequações são necessárias para melhorar a Educação Básica, inclusive na estrutura das escolas, como aponta Kramer (2007):

As crianças têm o direito de estar numa escola estruturada de acordo com uma das muitas possibilidades de organização que favoreçam a sua inserção crítica na cultura [...] que garantam o atendimento de suas necessidades básicas em outras esferas da vida econômica e social, favorecendo mais que uma escola digna, uma vida digna (KRAMER, 2007, p. 21).

Nesse sentido, é importante reconhecer o olhar dos educadores em relação à estrutura, principalmente do espaço físico do Ensino Fundamental. Formulou-se então a quinta questão, a fim de saber se esse espaço passou por alguma

transformação para receber as crianças de seis anos e se tem alguma semelhança com os espaços da Educação Infantil:

Como na escola em que atuo há também a etapa da Educação Infantil, o espaço escolar é propício para esses alunos, porém ainda há muito que ser feito na estrutura física, mas essas transformações não apenas dependem da decisão da equipe gestora. Vi a preocupação em a sala ser ampla, dispor de mobiliário acessível, ser localizada preferencialmente no térreo, contar com jogos e livros, mas também muito esforço por parte das professoras em proporcionar esse espaço (P1).

O espaço deve estar ainda dentro da ludicidade, de acordo com o nível das crianças, para que chame atenção das mesmas. E aos poucos introduz-se o mundo letrado da alfabetização (P2).

Diante deste cenário, insistimos na importância de que nos espaços escolares da Educação Infantil, deve haver acima de tudo, ludicidade, já que as crianças aprendem de formas diferentes, é mais do que esperado que tenham um espaço onde possam ter o desejo de entrar no mundo letrado, conforme relata a professora P2.

Nesta perspectiva, as instituições de Educação Infantil têm sido lugares destinados ao desenvolvimento de habilidades de pré-leitura, de desenvolvimento da coordenação motora, execução de exercícios para a escrita e o ensino da matemática e da leitura, em que o olhar dos adultos via as crianças apenas como seres de cognição e, mesmo assim, de forma equivocada. Estes fatores vêm em detrimento de se pensar as instituições de educação infantil como espaços nos quais as crianças possam gozar intensamente da infância, mesmo para aquelas bem pequenas, com poucos meses de vida (MARTINS FILHO, 2006, p. 57).

E as falas das professoras do Ensino Fundamental foram as seguintes:

As mudanças legais acontecem primeiro, elas vêm dissociadas de uma boa formação aos profissionais que atuam nessas etapas. Percebi pouca adaptação nos espaços escolares, o mobiliário ainda está chegando, algumas escolas ainda não receberam. Houve uma qualificação no programa de livro didático e em programas que fizeram chegar até a escola livros infantis, mais qualificados, como o programa Biblioteca da Escola, o qual eu não tenho o conhecimento, se foi interrompido, seguindo a lógica do desmonte e desqualificação dos espaços públicos que estamos vivenciando atualmente (P3).

Acredito que sim, hoje os professores trabalham mais nos primeiros anos com músicas, pinturas, etc. Os alunos são mais livres para decidirem com o professor qual o melhor caminho para um bom aprendizado (P4).

Em sua maioria as respostas foram negativas. Os educadores afirmaram que a ampliação do Ensino Fundamental de oito para nove anos foi algo inesperado e

que muitas adequações acontecem, principalmente, no papel. Mesmo depois de muito tempo, não houve uma adequação estrutural significativa.

Por esse motivo, trabalhamos com a ideia de emergência do aluno de seis anos. Surge um determinado tipo de aluno e certo saber sobre como trabalhar com esse aluno de forma a garantir uma boa aprendizagem. A emergência desse aluno se deu articulada a uma pretensa noção de que a criança de seis anos, outrora de responsabilidade da Educação Infantil, precisa ser incluída no Ensino Fundamental e com qualidade (SANTAIANA; FORELL, 2017, p. 189).

Nessa lógica, fica evidente a necessidade de mudanças significativas no processo do primeiro ano do ensino fundamental, como também nos demais anos subsequentes. É importante que cada vez as crianças que ingressem no Ensino Fundamental, se apropriem de seu novo ambiente sem serem limitados da possibilidade de explorar o universo infantil.

É de suma importância que os docentes valorizem o lúdico, as manifestações das culturas infantis, no currículo e no espaço educativo, considerando esses elementos como aspectos de um direito. A criança de seis anos que frequenta o primeiro ano do Ensino Fundamental também precisa do brincar. Não se pode esperar que a criança permaneça sentada durante quatro horas individualmente e com uma série de atividades a serem cumpridas. Além disso, uma aprendizagem não se dá apenas por meio de livro, caderno e lápis.

Para atender às orientações de continuidade no processo de transição, o espaço do primeiro ano do Ensino Fundamental deve ter características semelhantes aos espaços da Educação Infantil.

E, para finalizar o questionário, o meu interesse foi em saber quais os pontos positivos e negativos na inclusão da criança de seis anos no Ensino Fundamental, as respostas estão abaixo relacionadas:

Posso dizer que os pontos positivos seria a oportunidade de desenvolver habilidades em um tempo mais longo de faixa etária e negativos biológica caso o professor não tenha conhecimento dessas etapas Perder de vista que eles são crianças em desenvolvimento- haver rupturas bruscas de rotina e cobranças (P1).

Positivos: É poder trabalhar a alfabetização de forma contínua a partir do nível B. Negativos: A maturidade de algumas crianças, que parecem não estar preparadas para o desenvolvimento cognitivo dos Anos Iniciais e ainda estão na fase do brincar (P2).

Diante dessas respostas, é importante saber quem é a nova criança, quais são as suas necessidades, o que desejam e quais são seus interesses fora da escola, e só partir daí, trazê-los para o ambiente escolar, valorizando sua cultura, para que se sintam parte da comunidade a qual pertencem e assim tornem-se os protagonistas dentro do espaço escolar.

Conforme Forneiro (1998, p. 229), os espaços não são somente um pano de fundo, eles instigam a curiosidade, as interações e interferem diretamente nas aprendizagens das crianças, “[...] por isso dizemos que o ‘ambiente fala’, transmite-nos sensações, evoca recordações, passa-nos segurança ou inquietação, mas nunca nos deixa indiferentes [...]”.

A pluralidade deve habitar o espaço da educação infantil, de modo que todas as raças estejam ali representadas, através dos materiais, incluindo elementos do ambiente natural e social que reflitam as raízes culturais das crianças da turma.

Para que se alcance a universalização da educação escolar para as crianças de seis anos, para que se melhorem os índices de alfabetização, para que se combata a reprovação e a exclusão, parece ser necessária uma ampliação em termos de anos escolares, com início aos seis anos de idade. Porém, na direção desse discurso, não só o envolvimento das mais diversas esferas da sociedade é necessário para que o projeto alcance êxito e, assim, o Brasil cumpra com os compromissos assumidos diante da realidade da Educação Básica, atingindo melhores patamares em relação a outros países em desenvolvimento (MOTA, 2012, p. 342).

Diante dessas respostas, ficou evidente que a maior preocupação por parte dos educadores é a imaturidade com que a criança chega ao primeiro ano, o que acarreta dificuldades para o desenvolvimento do trabalho, no sentido em que há muitas cobranças por parte dos pais e das equipes pedagógicas para obtenção de resultados em relação à alfabetização, cobranças que em muitos casos não levam em consideração as especificidades das infâncias.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Há muito tempo o processo escolar ocupa um grande espaço na vida das crianças que, em geral, passam anos, envolvidas nele. Diante das mudanças sociais e culturais que ocorreram ao longo dos anos, o ingresso nesse processo ocorre cada vez mais cedo e, por isso, é essencial reavaliar pontos estratégicos que podem atuar como aliados para tornar o todo o processo mais interessante e significativo para os envolvidos.

Acredita-se desde o início da pesquisa que um desses pontos pode ser a transição escolar, uma vez que toda transição atua como um marco e, no caso da transição escolar, esse marco enquanto positivo ou negativo pode influenciar diretamente no interesse ou desinteresse dos envolvidos pelo processo. Embora os documentos explicitem uma preocupação com a passagem entre as etapas escolares, na prática ela ainda não ocorre da maneira prevista.

Um fator determinante é a influência da sociedade como um todo, que não acompanhou as evoluções pedagógicas e não reconhece os objetivos atuais da escola de formar integralmente, nem as novas concepções frente ao processo de alfabetização com letramento compreendendo que decodificar ou codificar somente nunca foi e não será suficiente, ainda mais em um mundo globalizado.

Fato que permite que as famílias ainda enxerguem o primeiro ano como a antiga primeira série, no qual se valorizava a questão da alfabetização apenas no sentido de leitura e escrita e, com isso, pressionem os gestores escolares e educadores do primeiro ano a enfatizar seus trabalhos nessa questão, o que limita o foco ao aspecto cognitivo que foge da proposta.

A partir das análises sobre as crianças e a infância, é possível considerar que apesar de haver muitos estudos sobre esse tema e também teorias sobre o desenvolvimento humano que podem auxiliar os educadores em seus trabalhos, há pouca incorporação destes estudos nas práticas escolares cotidianas.

Além disso, constatou-se falta de uma formação específica para o educador (a) do primeiro ano, para que ele enxergue além do educando ingressante no Ensino Fundamental, a infância ali presente, os direitos, as necessidades, especificidades e a importância de dar sequência ao trabalho desenvolvido na Educação Infantil.

Para que elas atribuam significado em frequentar a escola pelo prazer do aprendizado proporcionado, e pelas relações sociais construídas neste ambiente,

pois essas crianças não percebem e não têm recursos cognitivos para conseguirem pensar na escola como algo que será importante em um futuro distante, ligado a profissões que eles nem sabem ao certo o que significam.

Portanto, a ampliação do tempo de permanência das crianças no sistema educacional somente poderá surtir os efeitos ambicionados pelo governo, quando também ampliarem-se as concepções sobre a função social da escola na atualidade, sobre os envolvidos no processo escolar, e também sobre as formações acadêmicas e continuadas que podem tornar os profissionais mais preparados e qualificados para atuar frente às novas propostas de ensino.

Faz-se necessário enxergar que cada criança é única e possui o seu próprio tempo, que deve ser respeitado e levado em conta em todos os espaços, inclusive no escolar, diante do processo ensino-aprendizagem, para que por meio de trabalhos diversificados sejam proporcionados os benefícios ao desenvolvimento dessa criança.

Diante do cenário pandêmico que vivenciamos durante esse ano, não foi possível realizar observações e, desta forma, fez-se necessário para esta pesquisa realizar um questionário com as professoras da Educação Infantil e Ensino Fundamental.

REFERÊNCIAS

ALVES-MAZZOTTI, Alda Judith; GEWANDSZNAJDER, Fernando. **O Método nas ciências naturais e sociais**. São Paulo: Pioneira, 1998.

BARBOSA, Maria Carmen Silveira; DELGADO, Ana Cristina Coll (Orgs.). **A Infância no Ensino Fundamental de 9 anos**. Porto Alegre: Penso, 2012.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**: Texto Constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988, com as alterações adotadas pelas Emendas Constitucionais nº 1/92 a 53/2006 e pelas Emendas Constitucionais de Revisão nº 1 a 6/94. Brasília: Senado Federal, 2007.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2017. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=79601-anexo-texto-bncc. Acesso em: 30 out. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. **Ensino Fundamental de nove anos**: passo a passo no processo de implantação. Brasília: MEC, 2009.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional: Lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro de 1996**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. **Pacto nacional pela alfabetização na idade certa**: a criança no ciclo de alfabetização. Caderno 02. Brasília: MEC; SEB, 2015. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/tags/tag/pacto-nacional-pela-alfabetizacao-na-idade-certa>. Acesso em: 30 out. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação: Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=13448-diretrizes-curricular. Acesso em: 10 dez. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação: Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular para a Educação Infantil**. Brasília: MEC; SEF, 1998. v. 1.

BRASIL. Plano Nacional de Educação. **Lei nº 10.172, de 9 de janeiro de 2001**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/L10172.pdf>. Acesso em: 05 nov. 2020.

BRASIL. Plano Nacional de Educação. **Lei nº 13.005 de 25 de junho de 2014**. Disponível em: http://pne.mec.gov.br/images/pdf/pne_conhecendo_20_metas.pdf. Acesso em: 05 nov. 2020.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Lei nº 11.274, de 6 de fevereiro de 2006**. Brasília, 2006. Disponível em:

http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/lei/l11274.htm Acesso em: 05 nov. 2020

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Lei nº 12.796, de 4 de abril de 2013**. Brasília, 2013. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2013/lei/l12796.htm . Acesso em: 5 nov. 2020.

BUJES, Maria Isabel Edelweiss. Invenção do eu infantil: dispositivos pedagógicos em ação. **Revista Brasileira de Educação**, Porto Alegre, n. 21, p. 17-39, set./dez. 2002.

CARVALHO, Rodrigo Saballa; SILVA, Marcelo Oliveira da; LOPES, Amanda de Oliveira. A pedagogização da docência na Educação Infantil. *In: SEMINÁRIO BRASILEIRO DE ESTUDOS CULTURAIS E EDUCAÇÃO*, 8., 2019, Canoas, RS. **Anais...** 2019 DORNELLES, Leni. Os alfabetizados-desviantes ou sobre a educação dos 6 anos. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 37, n. 1, p. 141-155, abr. 2011.

DORNELLES, Leni; MARQUES, Circe Mara. Mas o que é infância? Atravessamento de múltiplos olhares na formação de professores. **Revista Educação**, Porto Alegre, v. 38, n. 2, p. 289-298, maio/ago. 2015.

FORNEIRO, Lina Iglesias. A organização dos espaços na Educação Infantil. *In: ZABALZA, Miguel Angel. Qualidade em educação infantil*. Porto Alegre: Artmed, 1998. p. 229-281.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MARTINS FILHO, Altino José. Por uma pedagogia da Educação Infantil. **Revista Poiesis**, Niterói, RJ, v. 3, n. 3/4, p. 54-65, 2005/2006.

MELLO, Suely Amaral. O processo de aquisição da escrita na Educação Infantil: contribuições de Vygotski. *In: FARIA, Ana Lúcia Goulart; MELLO, Suely Amaral (Orgs.). Linguagens infantis: outras formas de leitura*. 2. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2014. p. 21-36.

MOTA, Maria Renata Alonso. Infantilização e desinfantilização: processos de governamento da infância implicados na produção de um novo sujeito escolar de seis anos. *In: ANPED SUL*, 10., 2014, Florianópolis. **Anais...**, 2014. Disponível em: http://xanpedsul.faed.udesc.br/arq_pdf/1698-0.pdf. Acesso em: 23/12/2020

MOTA, Maria Renata Alonso. O Ensino Fundamental de nove anos e os processos de avaliação: estratégias de regulação da população infantil. **Revista Educação**, Santa Maria, RS, v. 37, n. 2, p. 337-350, maio/ago. 2012.

MOTTA, Flavia Miller Anete. Da criança a aluno: transformação social na passagem da educação infantil para o ensino fundamental. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 37, n. 1, p. 157-173, jan./abr. 2011.

OLIVEIRA, Maria Marly de. **Como fazer pesquisa qualitativa**. Petrópolis: Vozes, 2007.

RABINOVICH, Selly Blecher. **A articulação da Educação Infantil e o Ensino Fundamental**: a voz das crianças, dos educadores e da família em relação ao ingresso no 1º ano. 2012. 357 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2012.

RAPOPORT, Andrea; FERRARI, Andrea Gabriela; SILVA, João Alberto. A criança de seis anos e o primeiro ano do ensino fundamental. In: RAPOPORT, Andrea; SARMENTO, Dirléia Fanfa; NÖRNBERG, Marta; PACHECO, Suzana Moreira (Orgs.). **A criança de 6 anos no ensino fundamental**. 2. ed. Porto Alegre: Mediação, 2009. p. 9-21.

SANTAIANA, Rochele da Silva; FORELL, Leandro. Ensino Fundamental de nove anos: das estratégias do governo dos infantis nas políticas educacionais. **Cadernos Cedes**, Campinas, v. 37, n. 102, p. 179-200, maio/ago. 2017.

SILVEIRA, Denise Tolfo; CÓRDOVA, Fernanda Peixoto. A pesquisa científica. In: GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo. (Orgs.). **Métodos de pesquisa**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009. p. 31-42.

SOARES, Magda. **Linguagem e escola**: uma perspectiva social. São Paulo: Contexto, 2017.

ZANETTE, Marcos Suel. Pesquisa qualitativa no contexto da educação no Brasil. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 65, p.149-166, jul./set. 2017.